

## **BAB II**

### **KAJIAN PUSTAKA**

#### **A. Kajian Teori**

##### **1. Pendidikan Inklusi**

###### **a. Pengertian Pendidikan Inklusi**

Penafsiran mengenai pendidikan inklusif cukup beragam, sesuai dengan sudut pandang setiap orang dalam menguraikan makna dari pendidikan inklusif itu sendiri. Keragaman penafsiran secara tidak langsung menunjukkan bahwa pendidikan telah terjadi keterbukaan di semua kalangan masyarakat tanpa terkecuali, baik karena perbedaan lingkungan sosial, latar belakang, maupun adanya perbedaan fisik.

Ada beberapa definisi tentang pendidikan inklusi diantaranya sebagai berikut : (1) menurut Ilahi (2013:24) pendidikan inklusif didefinisikan sebagai sebuah konsep yang menampung semua anak yang berkebutuhan khusus yang memiliki kesulitan membaca dan menulis, (2) definisi pendidikan inklusif menurut Praptiningrum (2010:34) merupakan suatu sistem layanan pendidikan khusus yang mensyaratkan agar semua anak berkebutuhan khusus dilayani di sekolah terdekat di kelas biasa bersama teman-teman seusianya, (3) pendidikan inklusif (Garnida, 2015:48) merupakan sistem penyelenggaraan pendidikan bagi anak yang memiliki keterbatasan tertentu yang disatukan dengan anak reguler dengan tanpa

mempertimbangkan keterbatasan masing-masing, (4) menurut *New York City Board of Education* (Garnida, 2015:54), pendidikan inklusi adalah suatu metode yang menyediakan layanan pendidikan khusus pada lingkungan yang hampir tidak terbatas untuk anak reguler maupun anak berkebutuhan khusus (*a method of providing special education services in the least restrictive environment*).

Beberapa pendapat mengenai pendidikan inklusi dapat dijadikan acuan bahwa pengertian pendidikan inklusi merupakan pendidikan yang menerima semua siswa reguler maupun yang mempunyai kebutuhan khusus untuk mendapatkan pendidikan yang layak di sekolah umum. Pendidikan inklusif menyediakan fasilitas dan kualitas pendidikan yang terjamin sesuai dengan tingkat kemampuan dan kebutuhan anak berkebutuhan khusus. Pendidikan inklusi juga menyesuaikan kebutuhan masing-masing siswa. Kebutuhan pendidikan di sekolah seperti perangkat pembelajaran, media pembelajaran, dan proses pembelajaran yang telah dimodifikasi. Pemenuhan kebutuhan anak berkebutuhan khusus harus sesuai dengan karakter pendidikan inklusif.

b. Karakter Pendidikan Inklusif

Karakter pendidikan inklusif yaitu keterbukaan pendidikan bagi semua siswa tanpa membeda-bedakan. Adanya pendidikan inklusif diharapkan tidak ada kasus deskriminasi terhadap anak berkebutuhan khusus. Pendidikan inklusif juga menciptakan lingkungan yang ramah anak. Karakter utama dalam penerapan pendidikan inklusif tidak bisa

lepas dari keterbukaan tanpa batas dan lintas latar belakang yang memberikan kesempatan seluas-luasnya bagi setiap anak Indonesia yang membutuhkan layanan pendidikan antideskriminasi (Ilahi, 2013:44). Pendidikan antideskriminasi menjadi suatu karakteristik dari pendidikan inklusi.

Direktorat Pendidikan Luar Biasa (dalam Ilahi, 2013:44), pendidikan inklusif memiliki empat karakteristik makna, antara lain: (1) proses yang berjalan terus dalam usahanya menemukan cara-cara merespon keragaman individu; (2) memperdulikan cara-cara untuk meruntuhkan hambatan-hambatan anak dalam belajar; (3) anak yang hadir (di sekolah), berpartisipasi dan mendapatkan hasil belajar yang bermakna dalam hidupnya; (4) diperuntukkan utamanya bagi anak-anak yang tergolong marginal, eksklusif, dan membutuhkan layanan pendidikan khusus dalam belajar.

Karakteristik pendidikan inklusif terdapat beberapa hal penting yang berkaitan dengan pembelajaran di sekolah. Perangkat pembelajaran, strategi pembelajaran, media pembelajaran, serta keseluruhan pembelajaran harus disesuaikan dengan kebutuhan setiap masing-masing anak berkebutuhan khusus. Kebutuhan setiap masing-masing anak bersifat fleksibilitas di berbagai bidang. Bidang yang dimaksud diantaranya kurikulum, pendekatan pembelajaran, sistem evaluasi, pembelajaran yang ramah. Fleksibilitas sangat terkait dengan penerapan pendidikan inklusif yang mampu memberikan kemudahan bagi siswa *different ability* dan setiap kurikulum yang diberikan setidaknya dapat menyesuaikan diri dengan tingkat kecerdasan dan intelektual siswa yang mempunyai kebutuhan khusus.

Proses pembelajaran di kelas inklusi bagi anak berkebutuhan khusus bersifat fleksibilitas. Guru di kelas inklusi dalam membuat rencana pelaksanaan pembelajaran harus menyesuaikan dengan kebutuhan siswa. Pelaksanaan pembelajaran anak berkebutuhan khusus mulai dari kompetensi dasar, indikator, media, langkah-langkah harus dimodifikasi sesuai dengan kemampuan siswa.

c. Pelaksanaan Pembelajaran Pendidikan Inklusi

Proses pembelajaran di kelas inklusi, pelaksanaannya secara umum sama dengan pembelajaran di kelas regular. Perbedaannya di kelas inklusi terdapat anak berkebutuhan khusus dengan proses belajar mengajar tergabung bersama siswa regular. Proses pembelajaran tentu berbeda dengan kelas pada umumnya, baik dalam segi strategi, kegiatan pembelajaran, media, maupun metode pembelajaran. Guru harus menyesuaikan kebutuhan setiap siswa, baik siswa regular maupun anak berkebutuhan khusus.

Kebutuhan masing-masing siswa dalam pembelajaran tentu berbeda-beda. Munculnya kebutuhan pasti disebabkan dengan adanya hambatan. Setiap siswa pasti mempunyai hambatan masing-masing di dalam pembelajaran. Guru harus melakukan pendekatan individu untuk anak berkebutuhan khusus. Sesuai dengan pendapat Ilahi (2013:65), bahwa pembelajaran dalam pendidikan inklusi harus berhadapan dengan siswa dalam keadaan dan kemampuan yang sangat beragam maka pengajaran dengan pendekatan individu dianggap paling tepat. Pengajaran dengan pendekatan individu diperlukan tiga

langkah kegiatan utama, yaitu asesmen, intervensi, dan evaluasi. Hambatan terjadi karena disebabkan oleh beberapa faktor, diantaranya faktor biologis, lingkungan dan psikologis, atau gabungan diantara ketiga faktor tersebut. Sebagai contoh (Garnida, 2015:122), disfungsi minimal otak akan berakibat yang cukup serius terhadap konsentrasi siswa berkebutuhan khusus.

Pelaksanaan pembelajaran pada kelas V di SDN Sumbersari 1 Kota Malang menggunakan jenis kelas inklusi yang bisa disebut dengan kelas reguler dengan *pull out*. Kelas reguler dengan *pull out* (Elisa dan Wrastari, 2013:03) artinya anak berkebutuhan khusus belajar dengan siswa reguler di kelas umum namun pada waktu tertentu pindah ke kelas sumber untuk belajar bersama guru pembimbing khusus. Seperti siswa tunagrahita kelas V, ditempatkan di kelas sumber pada hari Selasa. Setelah ditetapkan bentuk kelas untuk anak berkebutuhan khusus, yang perlu dilakukan berikutnya adalah pelaksanaan kegiatan pembelajaran. Sebelum dilakukannya proses pembelajaran tentu diperlukan adanya Rencana Pelaksanaan Pembelajaran. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran di kelas inklusi memerlukan modifikasi pada materi dan langkah-langkah kegiatannya. Perencanaan pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus membutuhkan penyesuaian dengan kurikulum yang sedang diterapkan di sekolah.

d. Kurikulum Pendidikan Inklusi

Kurikulum pendidikan inklusi merupakan bagian penting dari perencanaan pendidikan inklusi yang akan mempengaruhi pencapaian tujuan pembelajaran. Menurut Ilahi (2015:171) kurikulum pendidikan inklusi merupakan kurikulum nasional yang telah dimodifikasi sesuai dengan tahap perkembangan dan kebutuhan masing-masing anak berkebutuhan khusus. Sama halnya dengan pendapat Garnida (2015:83) kurikulum yang digunakan dikelas inklusif adalah kurikulum siswa reguler yang disesuaikan dengan kemampuan dan karakteristik siswa berkebutuhan khusus yang ada di sekolah. Penyesuaian yang dimaksud adalah penyesuaian alokasi waktu pembelajaran, materi yang akan digunakan dalam pembelajaran, proses pelaksanaan belajar-mengajar, media, bahan ajar, sarana prasarana untuk siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus, lingkungan belajar yang mendukung, serta pengelolaan kelas yang memberikan kenyamanan bagi semua siswa.

Penelitian yang akan dilakukan di sekolah inklusi SDN Sumbersari 1 kota Malang untuk siswa tunagrahita di kelas V menggunakan kurikulum 2013. Penelitian akan melakukan tindakan pada mata pelajaran matematika dengan materi mengenal bangun ruang sederhana (kubus dan balok). Kurikulum 2013 yang telah direvisi, mata pelajaran matematika berdiri sendiri, sehingga menggunakan Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) sesuai dengan revisi kurikulum 2013 yang terbaru. Matematika tidak

termasuk dalam tema yang diintegrasikan. Namun, tetap terdapat modifikasi bagi siswa tunagrahita di kelas V (kelas reguler). Berikut merupakan modifikasi indikator pembelajaran matematika materi mengenal bangun ruang kubus dan balok bagi siswa tunagrahita.

**Tabel 2.1 Modifikasi Indikator Pembelajaran Matematika Materi Mengenal Bangun Ruang Sederhana (Kubus dan Balok) Bagi Siswa Tunagrahita**

Aspek	Siswa Reguler	Siswa Tunagrahita Ringan
Kompetensi Inti	3. Memahami pengetahuan faktual dan konseptual dengan cara mengamati dan menanya berdasarkan rasa ingin tahu tentang dirinya, makhluk ciptaan Tuhan dan kegiatannya, dan benda-benda yang dijumpainya di rumah, di sekolah dan tempat bermain.	3. Memahami pengetahuan faktual dan konseptual dengan cara mengamati dan menanya berdasarkan rasa ingin tahu tentang dirinya, makhluk ciptaan Tuhan dan kegiatannya, dan benda-benda yang dijumpainya di rumah, di sekolah dan tempat bermain.
Kompetensi Dasar	3.5 Menjelaskan dan menentukan volume bangun ruang dengan menggunakan satuan volume (seperti kubus satuan) serta hubungan pangkat tiga dengan akar pangkat tiga.	3.5 Mengenal bangun ruang sederhana (kubus dan balok)
Indikator	3.5.1 Menjelaskan tentang satuan volume 3.5.2 Menganalisis unsur dan volume kubus 3.5.3 Menganalisis unsur dan volume balok 3.5.4 Menjelaskan cara menentukan volume kubus dan balok	3.5.1 Menunjukkan bangun ruang kubus dan balok 3.5.2 Membedakan bangun ruang kubus dan balok 3.5.3 Menghitung jumlah bangun ruang kubus dan balok 3.5.4 Menyusun bangun ruang kubus dan balok dengan jaring-jaring

Penyesuaian perangkat pembelajaran dan sarana prasarana pendidikan inklusi mengacu pada kurikulum 2013. Upaya peningkatan kurikulum pendidikan inklusi, berpedoman pada prinsip-prinsip sebagai berikut (Garnida, 2015:84) : (a) relevansi, (b) praktis

dan fungsional, (c) fleksibilitas, (d) berorientasi pada peserta didik, (e) kontinuitas, (f) integratif, (g) program kompensatoris, (h) efektifitas dan efisien. Berdasarkan kepada prinsip tersebut, bertujuan agar pembelajaran akan berjalan dengan maksimal baik bagi anak berkebutuhan khusus maupun siswa reguler.

Penyesuaian bukan hanya pada perangkat pembelajaran dan sarana prasarana, tetapi siswa reguler yang di sekolah. Siswa reguler biasa disebut dengan teman sebaya. Teman sebaya juga harus menyesuaikan dengan adanya teman yang mempunyai keterbatasan. Teman sebaya sangat mempengaruhi perkembangan anak berkebutuhan khusus, baik dari segi akademis maupun non-akademis.

## **2. Teman Sebaya**

### **a. Pengertian Teman Sebaya**

Pada prinsipnya hadirnya teman sebaya merupakan suatu hal yang penting bagi proses perkembangan siswa di lingkungannya. Lingkungan siswa belajar di sekolah tentu ada teman sebaya, demikian di lingkungan bermain siswa juga terdapat teman sebaya. Teman sebaya adalah seorang teman yang memiliki usia sama dalam lingkungan sehari-hari, baik di lingkungan sekolah maupun di lingkungan rumah. Segi penafsiran mengenai teman sebaya, terdapat pandangan yang berbeda-beda.

Berikut akan dipaparkan beberapa pengertian tentang teman sebaya (Iman, 2014:17) yaitu : (1) menurut John W Santrock, teman sebaya (*peers*) adalah seseorang yang mempunyai umur dan



kedewasaan yang sama, (2) teman sebaya menurut Vembriarto yaitu sekelompok individu yang mempunyai persamaan dalam berbagai aspek. Aspek yang paling utama adalah usia dan status sosial.

Beberapa pendapat tokoh di atas dapat kesimpulan pengertian teman sebaya merupakan teman yang mempunyai umur yang sama dan memiliki karakter, sifat, dan kemampuan yang hampir sama sesuai dengan usianya. Teman sebaya bukan hanya untuk siswa reguler saja, melainkan juga untuk anak berkebutuhan khusus. Teman sebaya juga merupakan suatu tempat untuk melatih kemampuan intelektual anak berkebutuhan khusus. Teman sebaya dapat membantu anak berkebutuhan khusus maupun siswa reguler untuk belajar menghormati satu sama lain, saling mengenal, cara berinteraksi yang baik dengan orang lain. Anak berkebutuhan khusus akan belajar tentang berbagai macam perilaku bersama teman sebaya.

Teman sebaya mempunyai tingkah laku yang bermacam-macam, ada yang berperilaku buruk dan ada pula yang baik. Perilaku tersebut tentu akan mempengaruhi siswa reguler maupun anak berkebutuhan khusus yang lain, sehingga perlunya pengawasan secara khusus agar tidak ada dampak negatif dengan adanya teman sebaya. Dampak negatif akan menghambat proses belajar dan tingkah laku siswa.

**b. Dampak Positif dan Negatif Teman Sebaya**

Teman sebaya tidak selamanya membawa dampak positif bagi siswa, tetapi juga dapat mempengaruhi dalam hal yang negatif. Orang tua atau guru harus melakukan pengawasan penuh terhadap kegiatan

siswa dengan teman sebaya. Dampak positif interaksi dengan teman sebaya (Sari, 2016:20), antara lain : (1) belajar memformulasikan dan menyatakan pendapat, (2) menghargai pendapat teman sebaya, (3) dapat memecahkan masalah secara kooperatif, (4) Perilaku berubah dan dapat diterima oleh semua orang.

Dampak positif adanya teman sebaya juga dapat meningkatkan kemampuan sosial siswa. Sesuai dengan pendapat Kelly dan Hansen (dalam Iman, 2014:19), terdapat enam dampak positif adanya teman sebaya, antara lain : (1) Mengendalikan perilaku agresif, (2) memperoleh dukungan secara emosional, sosial, dan mandiri, (3) meningkatkan kemampuan berfikir, berinteraksi, dan belajar untuk mengungkapkan perasaan, (4) Meningkatkan sikap dan tingkah laku yang baik baik sebagai laki-laki maupun perempuan, (5) Dapat menyesuaikan diri dengan nilai dan moral yang berlaku di masyarakat, (6) Tumbuhnya harga diri dan kepercayaan diri.

Melalui interaksi dengan teman sebaya, siswa belajar menyelesaikan berbagai macam permasalahan dengan cara yang bijaksana selain tindakan langsung. Siswa dapat belajar menyelesaikan masalah dengan bantuan teman sebaya tanpa bergantung kepada *shadow* atau orang tuanya. Teman sebaya dapat mendukung siswa untuk menerima tugas dan tanggung jawab yang belum pernah dilakukan sebelumnya. Dukungan dari teman sebaya akan menjadikan siswa mandiri dan tidak bergantung pada keluarga.

Keluarga merupakan lingkungan pertama berlangsungnya proses sosial siswa, tetapi lingkungan teman sebaya juga sangat penting bagi kemampuan keterampilan siswa. Proses sosialisasi dapat meningkatkan kemampuan berfikir, dan mampu mengungkapkan perasaan-perasaan seperti sedih, senang, marah dengan cara yang baik. Melalui interaksi dan komunikasi dengan teman sebaya siswa akan menerapkan ide dan perasaan untuk menyelesaikan suatu permasalahan. Contohnya adalah tentang masalah sikap seksualitas dan tingkah laku siswa yang harus sesuai dengan jenis kelamin yaitu laki-laki atau perempuan.

Tingkah laku harus menyesuaikan dengan nilai dan norma dalam lingkungan setempat. Siswa harus bisa membedakan baik atau buruk suatu sikap dan perilaku yang telah dilakukan. Umumnya orang tua mengajarkan kepada anak mengenai benar dan salah. Melalui teman sebaya, siswa mencoba mengambil keputusan atas dirinya sendiri. Siswa mencoba untuk menilai secara mandiri tentang sikap dan tindakan yang dilakukan oleh dirinya dan teman sebaya sudah benar atau salah. Proses menilai dengan melihat teman sebaya dapat membantu meningkatkan penalaran moral siswa.

Siswa yang sudah bisa mengembangkan kemampuan penalaran moral mereka, akan menjadi orang yang disukai oleh sebagian besar teman sebayanya. Siswa tersebut sudah dapat membedakan tingkah laku yang baik dan buruk, sehingga membuat teman-temannya senang berteman dengannya. Hal itu akan membuat rasa percaya diri siswa

meningkat dan menimbulkan rasa senang karena mempunyai banyak teman.

Selain dampak positif, terdapat dampak negatif adanya teman sebaya terhadap perkembangan anak-anak maupun remaja, antara lain : (1) penolakan atau pengabaian oleh teman sebaya. Tindakan itu menyebabkan munculnya perasaan minder dan tidak percaya diri bahkan bisa menyebabkan permusuhan. Penolakan teman sebaya juga berpengaruh terhadap mental dan munculnya kejahatan, (2) Kebiasaan teman sebaya yang tidak baik merupakan bentuk tindakan buruk yang melanggar nilai dan moral, (3) teman sebaya juga dapat mempengaruhi dalam bidang pembelajaran di sekolah. Siswa dipengaruhi agar tidak mengerjakan tugas dan ajakan melakukan kegaduhan di kelas.

Dampak positif dan negatif adanya teman sebaya juga berpengaruh terhadap intelektual siswa reguler maupun anak berkebutuhan khusus. Teman yang baik, akan membawa siswa ke dalam hal yang positif sehingga kemampuan intelektual anak juga akan berkembang dengan baik. Teman yang baik akan mengajak siswa berfikir dan berperilaku yang sesuai dengan ketentuan dan aturan yang berlaku. Teman yang buruk membuat perkembangan intelektual siswa menjadi tidak baik dalam segi sosial, tingkah laku, dan pola berfikir.

### 3. Kemampuan Intelektual

#### a. Pengertian Kemampuan Intelektual

Kemampuan intelektual merupakan kemampuan yang dimiliki oleh seseorang untuk berfikir dan melakukan tindakan sesuai dengan kapasitasnya masing-masing dalam menghadapi berbagai permasalahannya. Sesuai dengan pendapat Arends (dalam Irham dan Wiyani, 2015:83) intelektual mengacu pada kemampuan individu untuk menyelesaikan masalah dan untuk beradaptasi dengan lingkungan fisik dan sosial baru yang ditemuinya. Kemampuan intelektual menurut Gardner (dalam Irham dan Wiyani, 2015:53), merupakan kemampuan menyelesaikan masalah, menciptakan sesuatu yang bernilai di lingkungan masyarakat setempat.

Bedasarkan kedua pendapat mengenai definisi kemampuan intelektual, disimpulkan bahwa pengertian kemampuan intelektual merupakan kemampuan untuk menyelesaikan masalah yang ada di dalam dirinya maupun di lingkungan sekitarnya. Masalah yang dihadapi oleh setiap orang tentu bermacam-macam. Setiap masalah dapat diselesaikan dengan berbagai macam jenis kemampuan intelektual, contohnya mengerjakan soal matematika dapat diselesaikan dengan menggunakan kemampuan intelektual jenis matematik-logik.

#### b. Macam-Macam Kemampuan Intelektual

Kemampuan intelektual dibagi menjadi beberapa macam. Menurut Gardner (dalam Irham dan Wiyani, 2015:89) kemampuan

intelektual dibagi menjadi sepuluh macam. Adapun sepuluh macam kecerdasan yang dimaksud antara lain kecerdasan bahasa, kecerdasan matematik logik, kecerdasan ruang, kecerdasan gerak tubuh, kecerdasan musikal, kecerdasan interpersonal, kecerdasan intrapersonal, kecerdasan naturalis, kecerdasan spiritual, dan kecerdasan eksistensial.

Kemampuan seseorang dalam hal berbahasa disebut dengan kecerdasan linguistik. Menurut Indragiri (2015:15) kecerdasan linguistik adalah kemampuan seseorang dalam penguasaan kata dan bahasa secara efektif, baik penguasaan secara lisan, maupun dalam bentuk tulisan. Seseorang yang mempunyai kecerdasan linguistik sangat peka terhadap arti dari setiap kata, suara, ritme, urutan kata, dan intonasi. Termasuk kemampuan untuk memahami kata, dan menyampaikan informasi dari kata-kata yang telah digunakan.

Kecerdasan yang berkaitan dengan berpikir logika, berpikir deduktif dan induktif untuk menyelesaikan berbagai macam masalah disebut kecerdasan matematik-logik. Kecerdasan matematik-logik (Indragiri, 2015:15) adalah kemampuan berfikir seseorang dalam menyelesaikan masalah dan mampu menciptakan dan menerapkan solusi yang masuk akal. Seseorang yang mempunyai kecerdasan matematik-logik cenderung suka dengan angka, teratur, dan sesuai dengan urutan logika, mampu melakukan proses berpikir deduktif (besar-kecil) dan induktif (kecil-besar).

Kecerdasan yang melibatkan kemampuan untuk melihat objek dari berbagai sudut pandang adalah kecerdasan visual dan spasial. Kecerdasan visual dan spasial (Indragiri, 2015:16) adalah keahlian untuk mengamati gambar dan ruang secara teliti dan akurat (cermat). Komponen yang berkaitan dengan kecerdasan visual dan spasial antara lain warna, bentuk, garis, ruang, ukuran, dan hubungan antar elemen tersebut.

Kecerdasan yang berhubungan dengan keterampilan fisik dapat disebut dengan kecerdasan kinestetik. Kecerdasan kinestetik (Indragiri, 2015:19) merupakan keterampilan dalam menggunakan tubuh untuk menyampaikan ide dan perasaan. Selain kecerdasan kinestetik, ada juga yang disebut sebagai kecerdasan musik. Komponen dalam kecerdasan musik antara lain kepekaan terhadap melodi, ritme, timbre berdasarkan musik yang telah didengar. Menurut Indragiri (2015:16), kecerdasan musik merupakan keahlian yang dimiliki seseorang dalam melakukan pengamatan, dapat menikmati, membedakan, menciptakan, menyusun, dan mengungkapkan bentuk-bentuk musik.

Orang yang peka dengan mimik wajah, gaya bicara, suara dan gerakan tubuh orang lain dan dapat merespon secara efektif dalam berinteraksi dan berkomunikasi, artinya orang tersebut memiliki kecerdasan interpersonal. Kecerdasan interpersonal (Indragiri, 2015:17) adalah keahlian seseorang untuk melakukan pengamatan,

dan dapat memahami orang lain, baik dari cara berpikirnya maupun tingkah lakunya.

Selain kecerdasan interpersonal ada juga kecerdasan intrapersonal. Menurut Indragiri (2015:18) kecerdasan intrapersonal adalah keahlian seseorang untuk memahami tentang diri sendiri baik dalam kelebihan maupun kelemahannya. Orang yang memiliki kecerdasan ini sangat disiplin, mampu memotivasi diri sendiri, taat akan nilai, etika, dan moral yang berlaku di lingkungannya. Para pemimpin keagamaan dan para psikolog merupakan orang yang memiliki kecerdasan tersebut.

Profesi astrolog, astronom dan ahli flora dan fauna mempunyai kecerdasan naturalis (*naturalistic intelligence*). Kecerdasan naturalis (Indragiri, 2015:19) adalah kemampuan untuk memahami semua yang berkaitan dengan alam maupun lingkungan yang telah dijumpai. Kemampuan pemahaman yang dimaksud meliputi dapat mengenali, membedakan, dan mengkategorikan yang berkaitan dengan alam semesta.

Kecerdasan yang berkaitan dengan aktivitas refleksi diri dan melakukan hubungan dengan Tuhan merupakan kecerdasan eksistensial dan spiritual. Kecerdasan spiritual (*spiritualist intelligence*) menurut Asri Budiningsih (dalam Irham dan Wiyani, 2015:91), adalah kecerdasan yang berkaitan dengan kemampuan individu dalam memahami, mengerti, dan menghayati akan keberadaan atau eksistensi dirinya di dunia dan tujuannya. Kecerdasan ini dapat



dikembangkan melalui aktivitas refleksi diri. Kecerdasan Eksistensial (*existensialist intelligence*), menurut Asri Budiningsih (dalam Irham dan Wiyani, 2015:91), adalah kecerdasan yang berkaitan dengan kemampuan individu dalam melihat, memahami tentang Tuhannya dan melakukan hubungan dengan Tuhannya sebagai bentuk pendekatan diri. Kecerdasan tipe ini dapat dikembangkan melalui pendidikan keagamaan.

Berdasarkan pemaparan setiap jenis kecerdasan di atas, dapat disimpulkan bahwa masing-masing jenis kecerdasan memiliki kemampuan khusus. Setiap orang yang mempunyai kecerdasan tersebut, akan berpengaruh dengan masa depannya seperti pekerjaan. Kecerdasan juga perlu dikembangkan dari anak-anak sampai dewasa agar semakin berkembang. Waktu yang tepat untuk mengembangkan kecerdasan adalah masa anak-anak. Kecerdasan bukan hanya dimiliki oleh siswa reguler, tetapi juga dimiliki oleh anak berkebutuhan khusus seperti siswa tunagrahita. Siswa tunagrahita yang mempunyai keterbatasan dalam hal kecerdasan, akan tetapi masih bisa dikembangkan.

#### **4. Siswa Tunagrahita**

##### **a. Pengertian Siswa Tunagrahita**

Siswa tunagrahita merupakan siswa yang mempunyai keterbatasan dalam hal intelektual, mempunyai intelektual di bawah rata-rata siswa reguler seusianya. siswa tersebut memerlukan pelayanan pendidikan khusus dalam pembelajaran. Sesuai dengan

pendapat Garnida (2015:8) tunagrahita (retardasi mental) adalah siswa yang mempunyai keterbatasan perkembangan intelektual di bawah standar rata-rata sehingga sulit untuk menyelesaikan tugas-tugasnya. Menurut Nida (2013:170), siswa tunagrahita merupakan siswa di dalam masa perkembangannya memiliki hambatan dalam hal beradaptasi dan kemampuan intelektual dibawah rata-rata.

Kedua pendapat mengenai siswa tunagrahita, dapat disimpulkan bahwa siswa tunagrahita merupakan siswa yang mempunyai kemampuan intelektual yang rendah yaitu di bawah rata-rata dari siswa reguler seusianya. Istilah lain untuk tunagrahita ialah *hendaya* yang artinya atau berkurangnya kecakapan dalam segi nilai, kekuatan, kuantitas, dan kualitas. Semua kecakapan akan berkurang pada masa perkembangannya. Berkurangnya kecakapan dalam diri siswa tentu akan berpengaruh terhadap perkembangannya. Kemampuan yang paling rendah adalah dalam hal berfikir sehingga siswa sulit untuk mengikuti mata pelajaran yang biasa diajarkan untuk siswa reguler.

Seorang dikatakan memiliki keterbatasan jenis tunagrahita jika memiliki tiga indikator, yaitu (Garnida, 2015:9) : (1) memiliki hambatan dalam bidang intelektual yang rendah artinya dibawah rata-rata, (2) tidak bisa beradaptasi dan bersosialisasi dengan baik, dan (3) tidak dapat bersosialisasi dan beradaptasi sampai dengan usia 18 tahun. Kecerdasan dapat diukur dengan menggunakan tes intelektual yang biasa disebut dengan tes IQ (*intelligence quotient*).

Selain dalam hal intelektual siswa, yang dapat membedakan siswa tunagrahita dengan siswa reguler pada saat belajar adalah siswa tunagrahita mempunyai karakteristik belajar tersendiri. Siswa tunagrahita biasa menggunakan pembelajaran individual. Perbedaan karakteristik belajar siswa tunagrahita dengan teman sebayanya adalah tunagrahita mengalami kesulitan dalam berbagai hal, antara lain : (1) belajar untuk memecahkan masalah; (2) melakukan penyamarataan dan menggunakan sesuatu yang baru bagi siswa; (3) menumbuhkan ketertarikan dan perhatian kepada siswa untuk menyelesaikan tugas. Kemampuan belajar masing-masing siswa tunagrahita juga berbeda-beda, hal itu sesuai dengan tingkat klasifikasi tunagrahita itu sendiri.

#### b. Klasifikasi Siswa Tunagrahita

Tunagrahita terbagi menjadi beberapa kategori. Menurut Hanun (2013:140), tunagrahita dibagi menjadi 3 antara lain : (1) tunagrahita ringan (*debil* atau *mild*), (2) tunagrahita sedang (*imbesil* atau *moderate*), (3) tunagrahita berat (*severe*) dan tunagrahita sangat berat (*profound*). Masing-masing kategori mempunyai IQ dan karakteristik sendiri. Penanganannya juga berbeda khususnya dalam hal pembelajaran. Terdapat modifikasi mulai dari media, rencana pelaksanaan pembelajaran, maupun strategi belajarnya.

Tunagrahita ringan (*debil* atau *mild*) disebut juga moron. Kelompok ini memiliki IQ antara 68-52 menurut *Binet*, sedangkan menurut skala Weschler (WISC) memiliki IQ 69-55. Tunagrahita sedang (*imbesil* atau *moderate*) memiliki IQ 51-36 pada skala *Binet*

dan 54-40 menurut skala *Weschler* (WISC). Kelompok siswa tunagrahita berat sering disebut *idiot*. Kelompok ini dapat dibedakan lagi menjadi berat dan sangat berat. Tunagrahita berat (*severe*) memiliki IQ antara 32-20 menurut skala *Binet*, dan antara 39-25 menurut skala *Weschler* (WISC). Tunagrahita sangat berat (*profound*) memiliki IQ di bawah 19 menurut skala *Binet* dan IQ di bawah 24 menurut skala *Weschler* (WISC). Kemampuan mental yang dapat dicapai kurang dari tiga tahun. Setiap klasifikasi siswa tunagrahita mempunyai karakteristik tersendiri. Siswa tunagrahita mempunyai karakteristik yang berbeda dari siswa reguler. Karakteristik bisa dilihat dari kemampuan akademis dan non-akademis siswa.

c. Karakteristik Siswa Tunagrahita

Karakteristik setiap klasifikasi siswa tunagrahita berbeda-beda. Perbedaan terletak pada kemampuan dan cara penanganannya. Karakteristik siswa tunagrahita ringan antara lain, hambatan dalam hal berbahasa, sulit untuk berkonsentrasi, serta kurang dalam bidang akademik. Perkembangannya  $\frac{1}{2}$  hingga  $\frac{3}{4}$  siswa reguler seusianya. Penanganannya bisa dengan sering memberikan *feedback*. Penanganan dapat dilakukan dengan memberikan motivasi dan semangat belajar siswa, melakukan pengulangan kata-kata dalam soal yang memerlukan pemahaman, memperbanyak perbendaharaan kata-kata. Siswa tunagrahita ringan dapat menulis walaupun tidak rapi, dapat berhitung sederhana, dan dapat membaca.

Melakukan bimbingan dan pendidikan yang baik, siswa tunagrahita ringan pada saatnya akan memperoleh penghasilan untuk dirinya sendiri. Pada umumnya siswa tunagrahita ringan tidak mengalami gangguan fisik. Secara fisik seperti siswa reguler pada umumnya (Soemantri dalam Hanun, 2013:141). Siswa kategori tunagrahita sedang tidak dapat menghitung angka lebih dari 10, sulit untuk membaca, dan tidak bisa beradaptasi. Siswa dengan kategori ini bisa diberikan aktivitas sederhana seperti pengulangan kata-kata. Aktivitas seperti itu akan melatih siswa untuk mengingat dan memahami.

Karakteristik siswa tunagrahita berat terletak pada keterbatasan dalam hal berbahasa, cenderung pasif, serta kurangnya kemampuan motorik kasar dan motorik halus. Keterbatasan kemampuan motorik halus dapat ditangani dengan berbagai cara, salah satunya dengan melatih siswa untuk mengidentifikasi benda halus dan benda kasar. Siswa tunagrahita berat sangat tergantung dengan orang lain seperti memakai baju, makan, mandi, dan aktivitas lain di kehidupan sehari-hari. Penanganan pembelajaran maupun non-pembelajaran untuk siswa tunagrahita harus dilakukan dengan baik. Penanganan dilakukan dengan manunjang sarana dan prasanana yang dibutuhkan oleh siswa. Pembelajaran dilakukan dengan ramah dan penuh kasih sayang sesuai dengan prinsip pembelajaran bagi siswa tunagrahita.

d. Prinsip Pelaksanaan Pembelajaran Siswa Tunagrahita

Kegiatan pembelajaran harus mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan sehingga harus memperhatikan prinsip-prinsip pelaksanaan pembelajaran. Pembelajaran siswa tunagrahita di sekolah inklusi mempunyai prinsip khusus, diantaranya prinsip kasih sayang, prinsip keperagaan, prinsip habilitasi, dan rehabilitasi (Garnida, 2015:118). Semua prinsip tersebut harus dilakukan oleh guru.

Kegiatan pembelajaran siswa tunagrahita harus menggunakan kasih sayang dan ketulusan dari guru maupun teman yang belajar bersamanya. Guru dalam menggunakan bahasa harus lemah lembut, rela berkorban, sabar, dan memberikan contoh yang baik bagi siswa seperti ramah, supel sehingga menumbuhkan kepercayaan diri siswa. Tindakan tersebut membuat siswa menjadi semangat untuk belajar dan dapat menyelesaikan soal-soal dari guru.

Tugas yang diberikan guru dapat membuat siswa tunagrahita sulit berfikir abstrak, dan sulit untuk membayangkan. Siswa tunagrahita lebih tertarik perhatiannya pada benda-benda nyata maupun berbagai media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Siswa dapat diajak ke lingkungan sosial di sekolah, maupun lingkungan alam jika, guru tidak memungkinkan membawa alat peraga.

Guru harus melakukan usaha agar siswa menyadari akan kelebihan lain yang dimilikinya. Keterbatasan yang dimiliki oleh siswa tunagrahita tentu masih ada potensi lain yang dapat

dikembangkan. Guru harus berusaha untuk mengembangkan potensi siswa semaksimal mungkin di dalam kegiatan pembelajaran, agar siswa dapat berkembang pada bidang-bidang yang lain. Siswa dapat dikembangkan dengan mencari bakat yang dimiliki seperti menyanyi dan menari. Guru dapat membuat desain pembelajaran untuk menggali potensi non-akademik yang dimiliki siswa, seperti di tengah pembelajaran ada materi bernyanyi atau menari.

e. Desain Pembelajaran

Desain pembelajaran merupakan rencana yang dibuat oleh guru sebelum melakukan proses pembelajaran di kelas. Kemenarikan desain pembelajaran sangat berkaitan dengan berhasilnya suatu tujuan pembelajaran. Desain pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan siswa dan materi yang akan dipelajari. Menurut Shambaugh (dalam Wiyani, 2013:23) desain pembelajaran merupakan suatu proses intelektual yang mendorong guru dalam menganalisis kebutuhan siswa secara sistematis serta, menyusun rencana secara terstruktur untuk memenuhi kebutuhan tersebut. Desain pembelajaran digunakan untuk semua siswa tanpa terkecuali anak berkebutuhan khusus seperti siswa tunagrahita.

Desain pembelajaran di kelas inklusi tentu berbeda dengan desain pembelajaran di kelas reguler. Kelas Inklusi terdapat anak berkebutuhan khusus dan siswa reguler sehingga desain pembelajaran dimodifikasi sesuai dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus maupun siswa reguler. Desain pembelajaran yang telah dimodifikasi

diharapkan dapat mencapai tujuan yang diharapkan dalam perencanaan pembelajaran. Guru dapat melakukan modifikasi pada indikator, tujuan, media, dan langkah-langkah pembelajaran di kelas inklusi tersebut.

Salah satu contoh yaitu sekolah inklusi SDN Sumbersari 1 kota Malang. Kelas V di sekolah tersebut terdapat 2 siswa tunagrahita. Siswa tersebut di bidang akademis lemah dalam mata pelajaran matematika dan sulit untuk memahami. Kelemahan tersebut dapat dikategorikan sebagai lemah dalam hal intelektual khususnya matematik-logik. Tujuan pembelajaran adalah mengetahui kemampuan intelektual siswa khususnya matematik-logik dengan memanfaatkan teman sebaya yang ada di kelasnya. Berikut adalah konsep desain pembelajaran bagi siswa tunagrahita ringan di kelas reguler kelas V SDN Sumbersari 1 kota Malang. Pada mata pelajaran matematika untuk siswa tunagrahita dengan materi mengenal bangun ruang sederhana (kubus dan balok) di semester II dengan alokasi waktu 2 x 35 menit.



**Tabel 2.2 Konsep Desain Pembelajaran di Kelas Inklusi (Siswa Tunagrahita dan Siswa Reguler)**

Aspek	Siswa Reguler	Siswa Tunagrahita Ringan
Kompetensi Inti	3. Memahami pengetahuan faktual dan konseptual dengan cara mengamati dan menanya berdasarkan rasa ingin tahu tentang dirinya, makhluk ciptaan Tuhan dan kegiatannya, dan benda-benda yang dijumpainya di rumah, di sekolah dan tempat bermain.	3. Memahami pengetahuan faktual dan konseptual dengan cara mengamati dan menanya berdasarkan rasa ingin tahu tentang dirinya, makhluk ciptaan Tuhan dan kegiatannya, dan benda-benda yang dijumpainya di rumah, di sekolah dan tempat bermain.
Kompetensi Dasar	3.5 Menjelaskan dan menentukan volume bangun ruang dengan menggunakan satuan volume (seperti kubus satuan) serta hubungan pangkat tiga dengan akar pangkat tiga.	3.5 Mengenali bangun ruang sederhana (kubus dan balok)
Indikator	3.5.1 Menjelaskan tentang satuan volume 3.5.2 Menganalisis unsur dan volume kubus 3.5.3 Menganalisis unsur dan volume balok 3.5.4 Menjelaskan cara menentukan volume kubus dan balok	3.5.1 Menunjukkan bangun ruang kubus dan balok 3.5.2 Membedakan bangun ruang kubus dan balok 3.5.3 Menghitung jumlah bangun ruang kubus dan balok 3.5.4 Menyusun bangun ruang kubus dan balok dengan jaring-jaring
Tujuan Pembelajaran	1. Melalui tanya jawab siswa dapat menjelaskan tentang satuan volume dengan benar. 2. Melalui diskusi kelompok, siswa dapat menganalisis unsur dan volume kubus dengan benar. 3. Melalui diskusi kelompok, siswa dapat menganalisis unsur dan volume balok dengan benar. 4. Melalui diskusi kelompok, siswa dapat menganalisis menjelaskan cara menentukan volume kubus dan balok dengan benar.	1. Melalui diskusi kelompok, siswa dapat menunjukkan bangun ruang kubus dan balok dengan benar. 2. Melalui diskusi kelompok, siswa dapat membedakan bangun ruang kubus dan balok dengan benar. 3. Melalui diskusi kelompok, siswa dapat menghitung jumlah bangun ruang kubus dan balok dengan benar. 4. Melalui diskusi kelompok, siswa dapat menyusun bangun ruang kubus dan balok dengan jaring-jaring dengan benar.

Lanjutan Tabel

Aspek	Siswa Reguler	Siswa Tunagrahita Ringan
Media Pembelajaran	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gambar benda-benda disekitar yang berbentuk kubus dan balok.</li> <li>2. Kubus dan balok transparan dan kubus satuan.</li> <li>3. Jaring-jaring kubus dan balok.</li> <li>4. Kubus dan balok dengan berbagai macam ukuran.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gambar benda-benda disekitar yang berbentuk kubus dan balok.</li> <li>2. Kubus dan balok transparan dan kubus satuan.</li> <li>3. Jaring-jaring kubus dan balok.</li> <li>4. Kubus dan balok dengan berbagai macam ukuran.</li> </ol>
Model Pembelajaran	Kooperatif tipe STAD	Kooperatif tipe STAD
Metode Pembelajaran	Tanya jawab, ceramah, diskusi	Tanya jawab, ceramah, Diskusi
Evaluasi Pembelajaran	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Penilaian Afektif               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Keaktifan</li> <li>b. Tanggung Jawab</li> <li>c. Kedisiplinan</li> </ol> </li> <li>2. Penilaian Kognitif               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Tes evaluasi</li> </ol> </li> <li>3. Penilaian Akhir</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Penilaian Afektif               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Keaktifan</li> <li>b. Tanggung Jawab</li> <li>c. Kedisiplinan</li> </ol> </li> <li>2. Penilaian Kognitif               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Tes evaluasi</li> </ol> </li> <li>3. Penilaian Akhir</li> </ol>

#### f. Materi Pembelajaran

##### a) Bangun Ruang Kubus

Bangun ruang kubus merupakan salah satu jenis prisma (prisma tegak segi empat). Bangun ruang kubus mempunyai sisi dan rusuk yang sama. Pengajaran topik kubus ini merupakan hal yang mudah, akan tetapi permasalahannya bersumber pada pemberian gambaran tentang bentuk kubus itu sendiri. Siswa harus dikenalkan dengan bangun ruang kubus yang kongkrit, agar tidak hanya membayangkan saja, atau bukan hanya melalui gambar saja. Pemahaman siswa mengenai bentuk kubus ini dapat diajarkan dengan menggunakan alat peraga yang sesuai (Heruman, 2013:110). Berikut merupakan serangkaian kegiatan

yang dapat dilakukan untuk mengajarkan bangun ruang kubus kepada siswa.

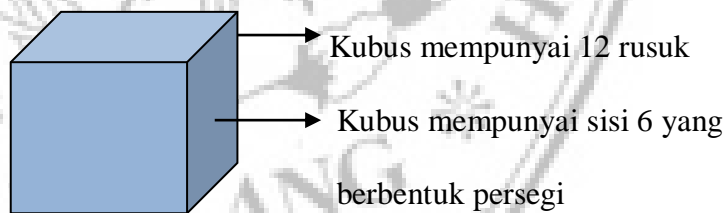
#### Penanaman Konsep

Media yang diperlukan :

1. Kubus transparan dan kubus satuan.
2. Jaring-jaring kubus.
3. Kubus dengan berbagai macam ukuran.

#### Kegiatan Pembelajaran

1. Sebagai pengantar, guru menyiapkan bentuk bangun ruang kubus. Kemudian guru memberikan pertanyaan mengenai nama bangun tersebut.
2. Siswa mengamati beberapa bangun berbeda yang sudah disiapkan. Kemudian siswa menunjukkan bangun kubus.
3. Kemudian siswa mengamati bentuk sisi kubus.



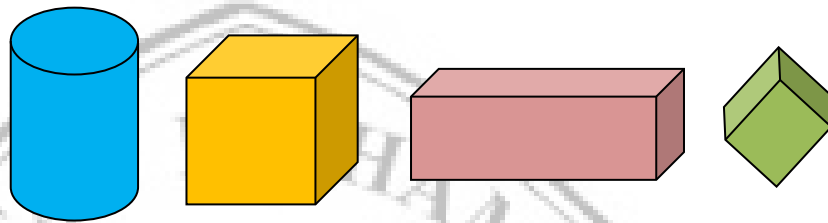
**Gambar 2.1 Bangun Ruang Kubus**

4. Melakukan kegiatan di atas pada kubus dengan ukuran yang berbeda, agar siswa yakin bahwa bangun kubus memiliki ciri yang sama.

#### Pemahaman Konsep

Untuk mengetahui sejauh mana pemahaman siswa tentang konsep kubus, dapat dilakukan kegiatan berikut :

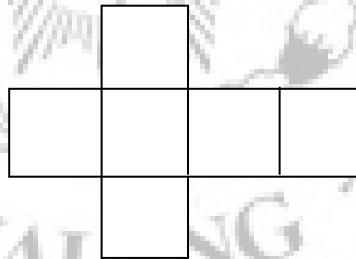
1. Siswa diberikan soal mengenai gambar bangun ruang kubus. Kemudian siswa diminta untuk menjawab gambar yang tersedia termasuk gambar bangun ruang kubus atau tidak.
2. Siswa memilih gambar-gambar benda-benda yang termasuk kubus.



**Gambar 2.2 Berbagai Macam Bangun Ruang**

#### Pembinaan Keterampilan

Pembinaan keterampilan siswa dapat dilakukan dengan memberikan tugas pada siswa untuk membentuk suatu bangun ruang kubus dengan jaring-jaring yang telah disediakan.



**Gambar 2.3 Contoh Jaring-Jaring Kubus**

#### b) Bangun Ruang Balok

Pengenalan bangun ruang balok sama halnya dengan pengenalan bangun ruang kubus, yaitu melalui identifikasi bentuk bangun dan analisis cirri-cirinya (Heruman, 2013:113). Meskipun demikian, tetap memerlukan konsep yang benar agar siswa dapat

membedakan antara bangun ruang kubus dan balok. Untuk pemahaman konsep, guru bisa menggunakan alat peraga berupa bentuk balok yang sesungguhnya dalam pembelajaran.

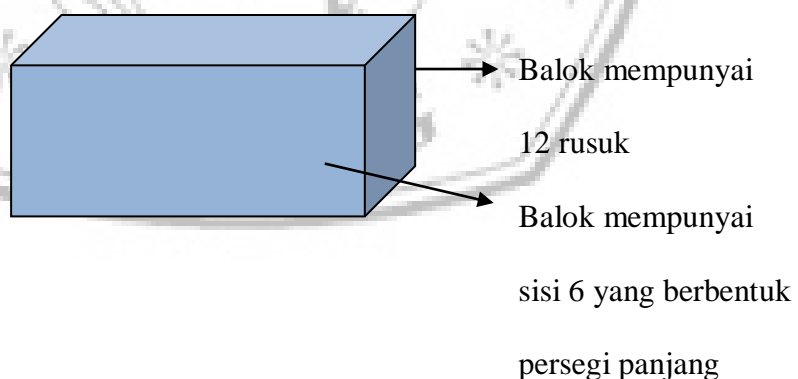
### Penanaman Konsep

Media yang diperlukan :

1. Balok transparan dan kubus satuan.
2. Jaring-jaring kubus.
3. Kubus dengan berbagai macam ukuran.

### Kegiatan Pembelajaran

1. Sebagai pengantar, guru menyiapkan bentuk bangun ruang balok. Kemudian guru memberikan pertanyaan mengenai nama bangun tersebut.
2. Siswa mengamati beberapa bangun berbeda yang sudah disiapkan. Kemudian siswa menunjukkan bangun balok.
3. Kemudian siswa mengamati bentuk sisi balok.



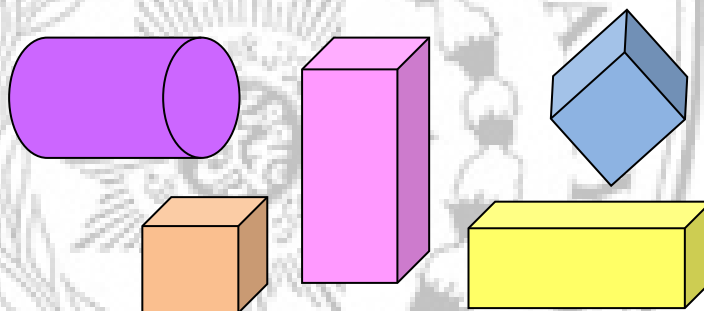
**Gambar 2.4 Bangun Ruang Balok**

4. Melakukan kegiatan di atas pada balok dengan ukuran yang berbeda, agar siswa yakin bahwa bangun balok memiliki ciri yang sama.

#### Pemahaman Konsep

Untuk mengetahui sejauh mana pemahaman siswa tentang konsep balok, dapat dilakukan kegiatan berikut :

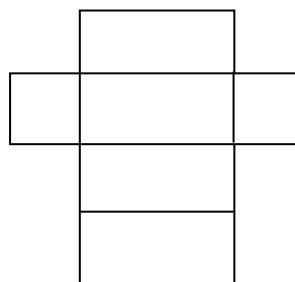
1. Siswa diberikan soal mengenai gambar bangun ruang balok. Kemudian siswa diminta untuk menjawab gambar yang tersedia termasuk gambar bangun ruang balok atau tidak.
2. Siswa memilih gambar-gambar benda-benda yang termasuk balok.



**Gambar 2.5 Berbagai Macam Bangun Ruang**

#### Pembinaan Keterampilan

Pembinaan keterampilan siswa dapat dilakukan dengan memberikan tugas pada siswa untuk membentuk suatu bangun ruang balok dengan jarring-jaring yang telah disediakan.



**Gambar 2.6 Contoh Jaring-Jaring Balok**

## **B. Kajian Penelitian yang Relevan**

Penelitian ini didasarkan pada penelitian terdahulu yang telah dilakukan oleh beberapa peneliti. Penelitian yang berkaitan dengan keterlibatan teman sebaya atau tutor sebaya terhadap siswa tunagrahita. Penelitian terdahulu yang pertama berjudul “Efektifitas Metode Tutor Sebaya untuk Meningkatkan Kemampuan Mandi Anak Tunagrahita Sedang X” yang dilakukan oleh Sarip Suzar’an (2016). Hasil penelitian yang telah dilakukan, menunjukkan dengan menggunakan metode tutor sebaya, sangat efektif digunakan untuk meningkatkan kemampuan mandi bagi siswa tunagrahita sedang X di SDLB Negeri 46 Surabaya Lubuk Basung.

Persamaan penelitian yang telah dilakukan oleh Sarip Suzar’an dengan penelitian yang akan dilakukan adalah subjek yang diteliti, yaitu siswa tunagrahita. Persamaan yang lain adalah variabel bebas dalam penelitian tentang teman sebaya. Perbedaannya terletak pada variabel terikat, pada penelitian yang telah dilakukan menggunakan kemampuan mandi, sedangkan pada penelitian yang akan dilakukan adalah kemampuan intelektual. Perbedaan yang lain, pada penelitian Sarip Suzar’an klasifikasi siswa tunagrahita adalah siswa tunagrahita sedang, sedangkan pada penelitian yang akan dilakukan adalah siswa tunagrahita ringan. Tempat dilakukannya penelitian Sarip Suzar’an adalah di SDLB Negeri 64 Surabaya, sedangkan pada penelitian yang akan dilakukan pada sekolah inklusi SDN Sumpersari 1 kota Malang.

Penelitian terdahulu yang kedua berjudul “Motivasi Kerja dalam Membuat Kripik Balado melalui Bantuan Tutor Sebaya pada Anak

Tunagrahita Ringan Kelas V di SDLB Painan” yang dilakukan oleh Miswardi (2013) menunjukkan hasil penelitian, dengan penggunaan metode tutor sebaya dapat meningkatkan keterampilan membuat kripik balado pada siswa tunagrahita ringan kelas V SD No. 35 (SDLB) Painan.

Persamaan penelitian yang dilakukan oleh Miswardi dengan penelitian yang akan dilakukan adalah keterlibatan teman sebaya, subjek yang diteliti yaitu siswa tunagrahita ringan kelas V. Perbedaannya terdapat pada variabel terikat dalam penelitian. Penelitian oleh Miswardi menggunakan variabel terikat keterampilan membuat kripik balado, sedangkan pada penelitian yang akan dilakukan, variabel terikat yang diteliti adalah kemampuan intelektual. Perbedaan yang lain, tempat dilakukannya penelitian yaitu pada penelitian Miswardi di SDLB Painan, sedangkan pada penelitian yang akan dilakukan pada sekolah inklusi SDN Sumbersari 1 Kota Malang.

Berdasarkan hasil penelitian yang sudah dilaksanakan, dapat ditarik kesimpulan bahwa dengan keterlibatan teman sebaya dapat meningkatkan kemampuan siswa tunagrahita. Kemampuan yang dimaksud adalah kemampuan mandi dan membuat kripik balado. Oleh karena itu, untuk mengoptimalkan kemampuan lain dari siswa tunagrahita, peneliti menggunakan teman sebaya untuk meningkatkan kemampuan intelektual (matematik-logik) siswa tunagrahita ringan. Dengan demikian, maka kedua penelitian tersebut dapat dijadikan rujukan untuk melaksanakan penelitian yang berjudul “Pengaruh Keterlibatan Teman Sebaya terhadap Kemampuan Anak Tunagrahita Kelas V SDN Sumbersari 1 Kota Malang”.



### C. Hipotesis Penelitian

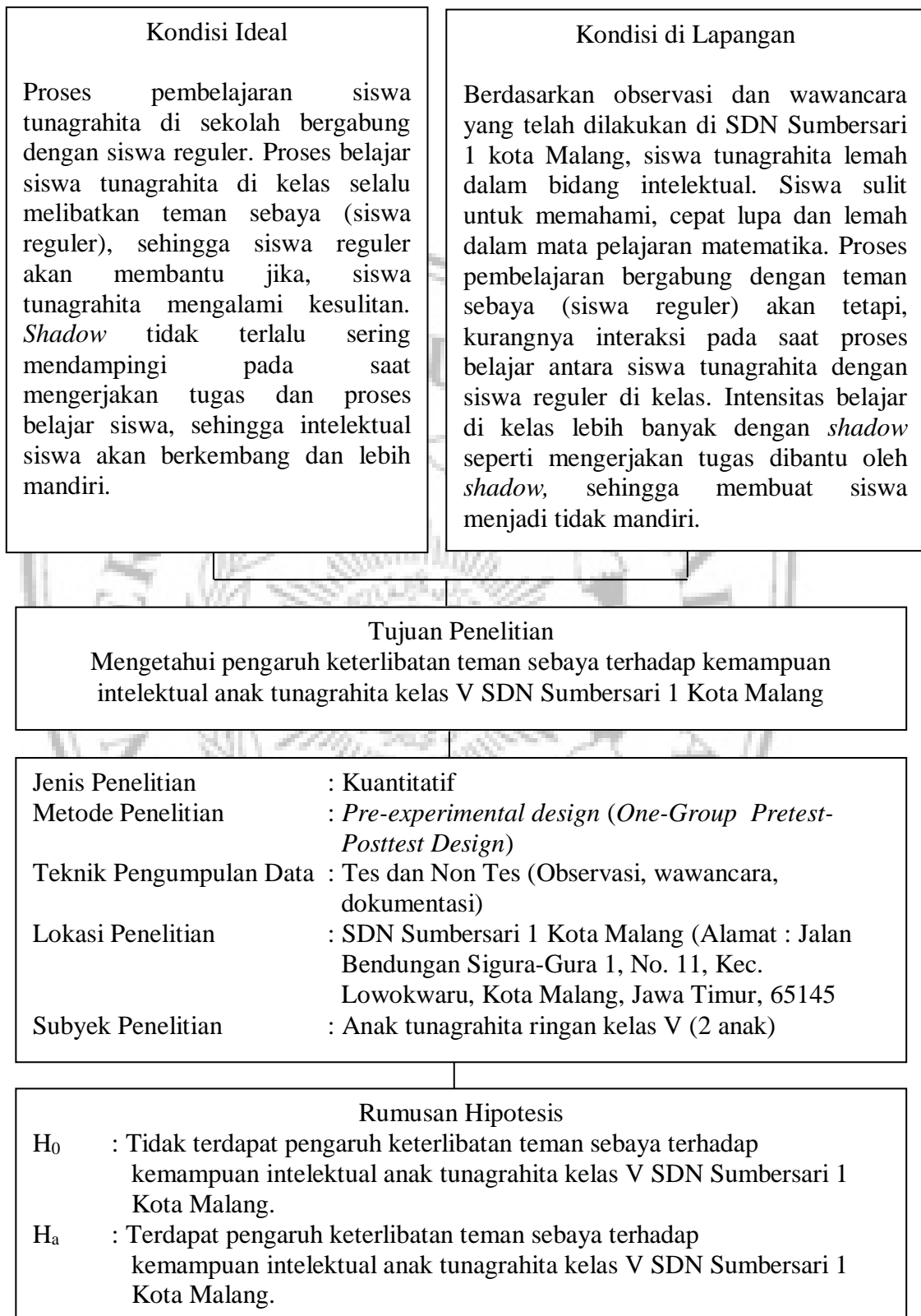
Berdasarkan kerangka rumusan masalah dan tujuan penelitian di atas, maka hipotesis dari penelitian ini adalah sebagai berikut.

$H_0$  : Tidak terdapat pengaruh keterlibatan teman sebaya terhadap kemampuan intelektual anak tunagrahita kelas V SDN Sumbersari 1 kota Malang.

$H_a$  : Terdapat pengaruh keterlibatan teman sebaya terhadap kemampuan intelektual anak tunagrahita kelas V SDN Sumbersari 1 kota Malang.



#### D. Kerangka Pikir



**Gambar 2.3 Bagan Kerangka Pikir**